

## Experiências de professora e mãe alfabetizadora: análises textuais dos cadernos de uma aluna

Andréia Paro do Nascimento 

Juracy Machado Pacífico 

---

### Resumo

---

O presente artigo surgiu das discussões proporcionadas na *Disciplina Linguagem Oral e Escrita na Infância* em um Mestrado Profissional em Educação Escolar, que aborda a alfabetização e letramento na construção da aquisição da língua escrita. Teve como objetivo discutir como trabalhar com a linguagem escrita na produção de texto durante o desenvolvimento da alfabetização na atualidade e qual sua a função social na formação do aluno. Portanto, foi possível compreender e analisar as discussões atuais dessas temáticas no processo da construção da escrita a partir de um processo em que ela precisa ser espontânea, momento no qual a criança expõe seus conhecimentos por meio das interações com o mundo letrado, considerada objeto cultural com funções sociais que, desde cedo, a criança vai se apropriando e, assim, a produção da escrita não deve ser conduzida limitando o desenvolvimento da criança. As discussões apresentadas ancoraram-se em revisão de literatura, com abordagem qualitativa, em que apresentou narrativas de experiências de uma das autoras enquanto professora alfabetizadora e mãe, tendo como análise o estudo de caso do desenvolvimento da escrita alfabética a partir de textos do caderno de uma aluna, interpelando-as nas concepções a alfabetização e letramento. Os resultados mostraram que as concepções teóricas da psicogenética e psicolinguística na aquisição da língua escrita são o caminho mais significativo na formação do aluno, pois a escrita deve ter significado para as crianças no convívio social de sua vida, para que saiba utilizá-las nas mais variadas situações do seu cotidiano.

**Palavras-chave:** Alfabetização, Letramento, Prática Pedagógica.

## **Experiences of teacher and a literacy mother: textual analysis of a student's notebooks**

**Andréia Paro do Nascimento**

**Juracy Machado Pacífico**

### ***Abstract***

---

This article is derived from the discussions provided in the *Subject Oral and Written Language in Childhood*, offered in a Professional Master's Degree in School Education, which discusses alphabetization and literacy in the development of written language acquisition. It aimed to discuss how to work with written language with texts during the literacy process today and what its social function for student's education. Therefore, it was possible to understand and analyze the current discussions of these themes in writing from a process in which it needs to be spontaneous, like a moment in which the child exposes its knowledge through interactions with the literate world, considered a cultural object with social functions that, from an early age, allows the child's appropriation and, because of this, writing should not be conducted limiting the child's development. The discussions were based on a literature review, with a qualitative approach, in which narratives are presented about the experiences of one of the authors as a literacy teacher and mother, through a case study of the development of alphabetic writing from texts in a student's notebook, challenging her conceptions about alphabetization and literacy. The results showed that the theoretical conceptions of psychogenetics and psycholinguistics in the acquisition of written language are the most significant path in the student's development because the writing must have meaning for the children in the social coexistence of their lives. So that it is possible to use these writing skills in the most varied situations of their daily lives.

**Keywords:** Literacy, Writing, Pedagogical Practice.

## **Introdução**

O presente artigo, produzido a partir de estudos e debates dos conteúdos trabalhados e discutidos na Disciplina *Linguagem Oral e Escrita na Infância*, ofertada no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), objetiva refletir e analisar a temática da alfabetização e letramento, tendo textos produzidos no âmbito das experiências de uma das autoras, em sua atuação como professora e mãe alfabetizadora, como material de análise.

As discussões apresentadas ancoram-se em pesquisa de abordagem qualitativa, com o desenvolvimento de estudos bibliográficos, relatos de experiências e estudo de caso com análises das produções textuais dos cadernos da estudante de 9 anos de idade. Com o estudo buscou-se compreender o processo de aquisição da língua escrita e o lugar da produção de texto durante o desenvolvimento da alfabetização, com destaque para a função social da escrita na formação do aluno e aluna.

As discussões realizadas durante a disciplina foram fundamentais para a realização dessa pesquisa, o que possibilitou ampliar o conhecimento sobre o processo de construção da linguagem oral e escrita nas amplitudes do falar, escutar, ler e escrever em uma perspectiva histórica e social, a partir dos contextos e concepções vivenciadas na educação atual.

A dinâmica das aulas, as leituras compartilhadas e as experiências profissionais da professora e dos mestrandos vivenciadas durante as aulas enriqueceram nossos conhecimentos como, também, possibilitaram refletir que uma aluna e aluno bem alfabetizado dificilmente terá dificuldades no processo educativo durante a vida escolar. Isso dá, cada vez mais, a certeza de que nós, educadores e educadoras, devemos ter clareza do nosso compromisso social com os sujeitos no processo de escolarização.

Nesse contexto, como estudante de pós-graduação, foi possível compartilhar nossas experiências profissionais de alfabetizadoras. O momento possibilitou análises autoavaliativas, subjetivas e objetivas das práticas educativas por nós desenvolvidas, as quais, sendo hoje avaliadas, percebemos que tiveram erros e acertos. Como profissionais, sabemos que o caminho se faz caminhando em um processo de reflexão-ação-reflexão ou de ação-reflexão-ação, dependendo de quando se inicia o processo investigativo. Sem dúvida, a prática de alfabetizar é uma das grandes bonitezas do processo educacional, como diria Freire (1997). Podemos afirmar o quanto é gratificante termos contribuído com a construção da leitura e da escrita de várias crianças. Sabemos que sair de um não saber para um saber sistematizado, materializado, é algo infinitamente lindo e misterioso, em se tratando do processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Conforme literatura sobre as concepções de alfabetização e letramento abordada nesse estudo, percebeu-se que esta ainda é uma temática que demanda mais discussões para que as práticas formativas dos docentes estejam alinhadas ao processo de construção da escrita

em um contexto significativo que deve considerar, especialmente, sua função social na vida do educando.

A produção desse estudo utilizou-se de pesquisas bibliográficas tendo como principais as contribuições de Soares (1999; 2003; 2004; 2016), Ferreiro e Teberosky (1999), Gerald (1993), Minayo (2009), Brasil (1997; 1998; 2008), dentre outros. Os estudos teóricos nos permitiram refletir sobre as seguintes questões: como trabalhar com a linguagem oral e escrita na produção de texto durante o desenvolvimento da alfabetização na atualidade? Qual a função social da escrita para a formação do aluno, hoje em dia?

O texto deste artigo está organizado em três seções, além desta introdução e considerações finais. Na primeira parte apresenta uma discussão das concepções da língua escrita na atualidade. A segunda discute o processo da alfabetização e as concepções de letramento. E, por fim, analisa os registros das produções textuais dos cadernos de uma aluna sob olhar de uma mãe alfabetizadora.

### **Procedimento metodológico da pesquisa**

Para o desenvolvimento da pesquisa nos embasamos em revisão de literatura por meio de livros, artigos, publicações em periódicos e dissertações que discutem a temática alfabetização e letramento, os quais deram sustentação teórica para as discussões e análises realizadas.

A partir das experiências dialogadas durante a aula de mestrado na *Disciplina Linguagem Oral e Escrita na Infância*, desenvolvemos uma pesquisa de abordagem qualitativa por meio de narrativas, tendo em vista a sua característica de oportunizar a interpretação dos dados coletados, conforme explicita Minayo (2009):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2009, p. 21).

Nesse contexto foi possível dialogar com a experiência de uma das autoras, com destaque para a subjetividade docente quando foi alfabetizadora e mãe no processo de alfabetização de uma aluna, sua filha, rememorando-a por meio de relatos em situações pedagógicas. De acordo com Souza (2006):

[...] A crescente utilização da abordagem biográfica em educação busca evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos, bem como potencializa entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em seus diferentes tempos. Também porque as biografias educativas permitem adentrar num

campo subjetivo e concreto, através do texto narrativo, das representações de professores sobre as relações de ensino aprendizagem, sobre a identidade profissional, os ciclos de vida e, por fim, busca entender os sujeitos e os sentidos e situações do/no contexto escolar [...]. (SOUZA, 2006, p. 136).

A partir dessas experiências, nessa abordagem qualitativa, tivemos o estudo de caso em que foram analisados os processos da escrita alfabética e letramento de algumas produções de textos registrados em cadernos escolares de uma aluna em alfabetização. Conforme André (2005, p. 35) no estudo de caso o “pesquisador não parte de um esquema teórico fechado, que limite suas interpretações e impeça a descoberta de novas relações, mas faça novas descobertas e acrescente aspectos novos à problemática, apresenta uma contraface que precisa ser aqui mencionada”. Assim, exploramos o caderno da aluna no período da alfabetização no contexto real do seu desenvolvimento de escrita alfabética pelos textos produzidos.

Nesse procedimento metodológico, o caderno pode ser “testemunhos insubstituíveis a respeito dos exercícios escolares, das práticas pedagógicas e do desempenho dos alunos no contexto da sala de aula”. (CHARTIER, 2007, p. 13)

O caminho metodológico de estudos bibliográficos, relatos de experiência, estudo de caso da análise da construção de escrita na alfabetização ora apresentado permitiu-nos pensar sobre a educação constituindo, assim, um processo de autoconsciência pessoal e profissional diante das práticas pedagógicas no processo de alfabetização e letramento.

### **A língua escrita na atualidade**

Ao buscarmos o contexto histórico da aquisição da língua escrita no processo de alfabetização, deparamo-nos com um processo que está em constante movimento. Podemos observar que, a partir da década de 80 do século XX, começaram a questionar as concepções de aprendizagens instituídas no processo de alfabetização, tornando o aluno sujeito na construção da escrita e não objeto dela, e novas concepções teóricas de língua e linguagem começaram a ser discutidas no âmbito educacional.

Conforme Soares (1999), dois fatores levaram a essas discussões: primeiramente, a partir dos anos 80, as ciências Linguística, Sociolinguística, Psicolinguística, Linguística Textual, Análise do Discurso foram inseridas ao ensino da língua materna e, consequentemente, as pesquisas de Piaget trouxeram uma nova compreensão do processo de aprendizagem da língua escrita, sendo Emília Ferreiro a percussora desta nova concepção. De acordo com as novas proposições no cenário da prática de alfabetizar, Soares (1999) discute:

No que se refere ao processo de alfabetização, a concepção psicogenética da aquisição do sistema de escrita e as contribuições das ciências linguísticas, particularmente da Psicolinguística, "transformaram" o conceito de sujeito aprendiz da escrita - não mais um sujeito que aprende a escrever por imitação, por repetição, por associação, copiando e reproduzindo letras, sílabas,

palavras, frases, mas um sujeito que aprende atuando **com e sobre** a língua escrita, buscando compreender o sistema, levantando hipóteses sobre ele, com base na suposição de regularidades nele, submetendo a prova essas hipóteses e supostas regularidades. Altera-se, assim, radicalmente, a orientação do processo de aprendizagem e o significado das dificuldades enfrentadas pela criança nesse processo. (SOARES, 1999, p. 61).

A autora mostra que o sistema de aquisição da escrita não pode ser um processo pedagógico construído na epistemologia tradicional o qual conduz o aluno a pensar, que cerceia a criatividade do educando a meras repetições, e sim que a construção da escrita possa ser espontânea, criativa, de modo que a criança possa ousar nesse processo, agindo e interagindo com a língua escrita, mesmo sem estar alfabetizada graficamente.

Para tanto, nessa nova vertente, as produções espontâneas do alfabetizando são o ponto de partida e de chegada do educador: é pelo erro que se pode fazer as indagações que levam o aprendiz a pensar na construção da escrita corretamente, como, também, um caminho metodológico para o docente conhecer as hipóteses da escrita do seu aluno, para as interferências necessárias. A propósito, Soares (2016) complementa que esta nova concepção de pensar a construção da escrita está imersa em um paradigma construtivista que

Busca identificar as hipóteses que a criança constrói sobre a natureza da escrita ao longo de seu desenvolvimento, a atuação do(a) alfabetizador(a) é de acompanhamento do processo de conceitualização da língua escrita pela criança em seu convívio com material escrito, acompanhamento traduzido em provocação e orientação na estruturação, desestruturação, reestruturação de hipóteses e conceitos sobre a língua escrita. O/a alfabetizador(a) não propriamente ensina, mas guia a criança em seu desenvolvimento: processos internos que levam à formulação de hipóteses e à formação de conceitos sobre um objeto de conhecimento com o qual se defronta – a língua escrita. (SOARES, 2016, p. 335).

Ao trabalhar com essa perspectiva teórica da linguagem escrita, o docente de língua materna precisa ter conhecimento dessa nova metodologia nas suas práticas educativas e dos complexos processos que envolvem o ato de escrever, pois a escrita é considerada objeto cultural da sociedade. Sobretudo, saber que a construção da escrita envolve vários conhecimentos que o educando já possui antes de ingressar na escola em contextos sociais diferentes.

Outro olhar pedagógico que o educador precisa compreender no processo de ensino da língua escrita, conforme Ferreiro e Teberosky (1999), é saber fazer uma distinção teórica a respeito dos conhecimentos da criança dos seus diferentes meios sociais:

Quanto ao papel dos conhecimentos provenientes do meio, fica claro que se trata de interações entre o indivíduo e o meio, onde quem impõe as formas e os limites de assimilação é o indivíduo, mas a presença do meio é indispensável para a construção de um conhecimento cujo valor social e cultural não pode esquecer. Como conhecer o nome das letras, a orientação da

leitura, as ações pertinentes exercidos sobre um texto e o conteúdo próprio de muitos textos se não se teve oportunidade de ver material escrito e presenciar atos de leitura? Não é possível descobrir por si mesmo certas convenções relativas à escrita. Está claro que este tipo de conhecimento é transmitido socialmente por aqueles que outorgam valor a esse conhecimento. Na nossa população experimental, somente as crianças de classe média demonstram possuir uma longa prática com textos e com leitores, prática da qual não se beneficiam as crianças de classe baixa. (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p.279).

Percebemos o quanto é fundamental o educador ter esse conhecimento pedagógico e é a partir dessa compreensão dos conhecimentos socialmente vivenciados de cada discente que se poderá trabalhar com os vários níveis de complexidade que envolvem o processo da construção da língua escrita.

Portanto, devemos considerar que na sociedade letrada que vivenciamos, antes mesmo de irem à escola, as crianças já têm conhecimento prévio da leitura e da escrita, no seu convívio familiar e social e, a partir disso, começam a elaborar hipóteses sobre a escrita. Nessa perspectiva, os Referenciais Curriculares da Educação Infantil (PCNs) apontam que a aprendizagem da língua escrita é concebida como:

A compreensão de um sistema de representação e não somente como a aquisição de um código de transcrição da fala; Um aprendizado que coloca diversas questões de ordem conceitual, e não somente perceptivo-motoras, para a criança; Um processo de construção de conhecimento pelas crianças por meio de práticas que têm como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem e a participação nas diversas práticas sociais de escrita. (BRASIL, 1998, p. 122).

À luz dessas concepções entende-se que para aprender a ler e escrever precisa-se levar em conta as práticas sociais de leitura e escrita já vivenciadas pelos educandos, compreender todo o processo dessa construção e “não é preciso esperar que a criança tenha aprendido a escrever para que escreva, mas que é escrevendo que ela aprenderá a escrever: escrevendo espontaneamente, experimentando soluções para as grafias de que necessita”. (SOARES, 1999, p. 62).

Por outro lado, conforme apresentam os Referenciais Curriculares da Educação Infantil (PCNs),

[...] para aprender a escrever a criança terá de lidar com dois processos de aprendizagem paralelos: o da natureza do sistema de escrita da língua – o que a escrita representa e como - e o das características da linguagem que se usa para escrever. A aprendizagem da linguagem escrita está intrinsecamente associada ao contato com textos diversos, para que as crianças possam construir sua capacidade de ler, e às práticas de escrita, para que possam desenvolver a capacidade de escrever autonomamente. (BRASIL, 1998, p. 128).



Em articulação aos princípios acima, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aborda que nos dois primeiros anos da alfabetização, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. “Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social” (BRASIL, 2018, p. 63). Nesse contexto, considera-se importante no processo de alfabetização os conhecimentos prévios dos alunos com o mundo letrado: seja no ambiente familiar, social, cultural, na relação com as tecnologias, para que haja significado social na vida desse alunos durante a construção da alfabetização.

Assim, nessa nova dicotomia, a construção da escrita é um processo que tem que ser espontâneo, momento que a criança expõe seus conhecimentos a partir das interações com o mundo letrado do seu dia a dia, sendo que a escrita é considerada objeto cultural com funções sociais as quais, desde cedo, a criança vai se apropriando e “já chega à escola em pleno processo de alfabetização e letramento” (SOARES, 2016, p. 342). Então, o erro de grafia, nessa perspectiva, é considerado como momento fundamental de informar ao docente as hipóteses em que se encontram o aluno. Deste modo, a partir do erro, a evolução dessa escrita e a intervenção pedagógica do professor serão decisória na construção da aprendizagem.

Consequentemente, para que a construção da escrita alfabética aconteça, é necessário que leitura e escrita possam caminhar juntas, pois uma complementa a outra: a escrita transforma a fala e a fala influencia a escrita. São práticas que permitem ao educando interagir com seus conhecimentos. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) destacam que o trabalho com leitura tem como objetivo a formação de leitores competentes e, consequentemente, a formação de escritores, pois a

[...] possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado nos fornece a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever. (BRASIL, p. 1997, p. 40).

Podemos afirmar que a leitura e escrita constituem o desenvolvimento do educando, sendo práticas que social e culturalmente levam o sujeito a uma formação cidadã e à capacidade de ser autônomo na construção de seus conhecimentos.

A respeito disso, na atual conjuntura, se a escola tem o objetivo de formar pessoas capazes de utilizar a escrita convencionalmente é preciso que a diversidade textual seja inserida no processo de ensino e aprendizagem, principalmente, no período da alfabetização. Portanto, “é necessário ensinar os alunos a lidar tanto com a escrita da linguagem – os aspectos notacionais relacionados ao sistema alfabético e às restrições ortográficas – como com a



linguagem escrita – os aspectos discursivos relacionados à linguagem que se usa para escrever.” (BRASIL, 1997, p. 48).

Verificamos que o processo de aquisição da língua escrita, no âmbito da educação, é um processo complexo e ainda muito discutido entre os pesquisadores. Busca-se nas concepções teóricas atuais transformar o educando em sujeito na prática da língua escrita, sendo que esta deve ser um momento prazeroso, criativo e significativo. A escrita é um dos caminhos para o indivíduo se fazer notado enquanto sujeito histórico-social na sociedade: “ela é representativa e tem poder transformador sobre a realidade em que atua” (OLIVEIRA, 2004).

### **O processo da alfabetização e as concepções de letramento**

*Interagindo com a escrita, a criança vai construindo o seu conhecimento vai construindo hipóteses a respeito da escrita e, com isso, vai aprendendo a ler e a escrever numa descoberta progressiva.*  
(SOARES, 2003)

Pretendemos permear o processo do desenvolvimento da escrita e suas representações sociais às concepções de letramento que estão inseridas, significativamente em um processo de ensino e aprendizagem contextualizados com a vida social dos educandos. Primeiramente, identificaremos o conceito de alfabetização e, por consequência, o conceito de letramento, ambos relacionados ao processo de aquisição da língua escrita.

Durante muito tempo, na alfabetização, considerava-se que o conceito de alfabetizado estava relacionado àquele que declarasse saber ler e escrever e que fosse capaz de ler e escrever um bilhete simples, de codificar e decodificar letras e palavras ortograficamente corretas no sistema convencional de escrita, um aprendizado de forma mecânica (SOARES, 2004).

Mas o conceito de letramento é atribuído a um processo que envolve a função social da escrita. Os PCNs consideram que o letramento é produto da participação em práticas sociais,

[...] são práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas [...]. (BRASIL, 1998, p. 121).

Há uma diversidade de entendimentos divulgados na literatura da área sobre o que seria alfabetização e letramento. Tfouni (1995, p.16) enfatiza a diferença entre letramento e alfabetização: “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Observamos que os conceitos acima distinguem alfabetização e letramento, não havendo dependência um do outro, mas as pesquisas atuais vêm nos revelando que nós, educadores, devemos compreender esse processo como uma ação conjunta. Desse modo, para melhor compreender os conceitos de alfabetização e letramento, Soares concebe que:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – *a alfabetização* – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – *letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (SOARES c, 2003, p. 14).

Nesse tocante, podemos observar que as concepções teóricas da epistemologia tradicional concebiam os dois processos independentes um do outro; conseqüentemente, na concepção atual na perspectiva cognitivista e sociointeracionista, a alfabetização não precede o letramento, mas ambos se realizam ao mesmo tempo no processo da aquisição da escrita. Nas interpretações da autora, letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto no qual a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno (SOARES, 2003).

Para que a prática alfabetizadora tenha consonância com os objetivos de uma formação capaz de usar a leitura e a escrita nos diferentes contextos, em suas funções sociais, os professores alfabetizadores necessitam desenvolver práticas pedagógicas de leitura e escrita na perspectiva do letramento. Isto requer conhecimento sobre os processos de como a criança aprende a ler e a escrever. Portanto, na busca desses novos rumos na prática pedagógica Paim ressalta que:

Para que o professor alfabetizador possa intervir e planejar estratégias que permitam avanços, reestruturação e ampliação do conhecimento, já estabelecido pelo grupo, é necessário que conheça o nível efetivo das crianças, ou seja, as suas descobertas, hipóteses, informações, crenças, opiniões, enfim, suas teorias acerca do mundo em que vivem. Este deve ser o ponto de partida para uma relação de diálogo com as crianças, através da qual elas expressarão aquilo que já sabem. Alfabetizar visando o letramento não significa considerar somente as dimensões técnicas de “leitura” e “escrita”, mas também a apropriação das representações e das demandas que se constituem em torno dessa leitura. (PAIM, 2014, p. 9)

Verifica-se que o educador, de fato, precisa de uma formação que possa atender às novas demandas ao processo de aquisição da língua escrita. Nesse tocante, a sociedade atual

exige das instituições educativas uma formação plena dos educandos: formar sujeitos críticos e reflexivos com habilidades e competências para o mundo letrado.

Ainda nos pressupostos da autora, trabalhar a alfabetização na perspectiva do letramento “constitui um desafio para o docente, pois requer mudanças significativas acerca das concepções que norteiam a prática pedagógica e por isso é necessário um processo de formação continuada discutindo questões teórico - metodológicas em torno da alfabetização e do letramento” (PAIM, 2014, p. 12).

Acredita-se que as instituições educativas e os educadores têm um grande caminho formativo a percorrer, pois ainda desenvolvem práticas arraigadas em concepções liberais de educação, nas quais o educando é objeto na construção do conhecimento e não sujeito do processo de ensino e aprendizagem. Compreendemos que alfabetizar/letrar é um processo que vai além dos conhecimentos gráficos da escrita, das suas estruturas gramaticais: é, intrinsecamente, um novo olhar, outra forma de aprender, de pensar e agir sobre a sociedade e o mundo.

Diante dessas reflexões, trazemos Vygotsky (1991), para quem

[...] a escrita deve ter significado para as crianças, de que uma necessidade intrínseca deve ser despertada nelas e a escrita deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida. Só então poderemos estar certos de que ela se desenvolverá não como hábito de mão e dedos, mas como uma forma nova e complexa de linguagem [...] o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras [...]. (VYGOTSKY, 1991, p. 133-134).

Assim, não basta que as crianças estejam convivendo com muito material escrito, pois é preciso orientá-las sistematicamente e progressivamente para que possam se apropriar do sistema de escrita de forma significativa, conhecendo sua função social para saber usá-la na prática cotidiana. E isso é feito conjuntamente, sem diferenciação: letrar, nesse sentido, significa alfabetizar de forma adequada, considerando a cultura, interagindo com a realidade do sujeito, com seu saber, seus gostos, suas necessidades, seus significados. Se existem objetivos, temos de caminhar para eles e, para isso, temos de saber qual é o melhor caminho (SOARES, 2003).

Podemos inferir que as discussões acima apresentadas nos trazem grandes reflexões para a prática docente, daí a importância de discutir, constantemente, as práticas alfabetizadoras, no sentido de promover e construir uma educação integral, democrática, que acolhe e respeita saberes e diferenças. Nesse sentido, na perspectiva atual, enquanto educadores preocupados com o desenvolvimento da escrita dos educandos devemos ter essa função de conceber o processo de alfabetização em nossas ações e guiar o discente na construção do conhecimento.

## **Análises de produções textuais a partir dos cadernos escolares**

ISSN 2526-2882

Dialogaremos com as experiências de uma professora alfabetizadora que, sendo professora, também foi mãe e acompanhou o processo de alfabetização de sua própria filha, na escola em que atuava. Serão apresentados relatos pedagógicos das práticas de produções de texto com alunos do 2.º ano de alfabetização em sua experiência de docência.

Posteriormente, apresentaremos as angústias e alegrias a partir do olhar de uma mãe alfabetizadora, e pelos cadernos escolares analisaremos alguns textos produzidos pela aluna de 9 anos em seu processo de aquisição da língua escrita e, ainda, a relação com a função social durante o processo de alfabetização, contextualizando a proposta com as concepções de alfabetização que mencionamos acima. Nesse sentido, seguem relatos dessa professora/mãe alfabetizadora, também uma das autoras desse artigo.

Falar das práticas de alfabetização é recordar os anos de experiência como professora alfabetizadora. O primeiro ano de trabalho na alfabetização foi constituído de muitas incertezas, pois o caminho estava sendo construído. Vivenciando as novas mudanças sobre as concepções de alfabetização, tudo era complexo para alguém que foi alfabetizada no sistema fônico, analítico, no método tradicional, em que a escrita não tinha relação com sua função social. Assim, os conhecimentos construídos durante a formação dessa professora/mãe alfabetizadora eram os que pretendíamos trabalhar com os alunos.

Esse percurso profissional docente foi iniciado no município de Buritis, estado de Rondônia e, em consequência da divulgação da psicogênese da língua escrita, teoria de alfabetização com princípios construtivistas, a Secretaria de Educação Municipal daquele município realizou capacitações com seus profissionais sendo, uma delas, o *Curso Pró-Letramento, Alfabetização e Linguagem* destinado aos professores das séries iniciais (hoje anos iniciais), que trazia as concepções de alfabetização e letramento em seus conteúdos.

Em sua amplitude foram trabalhados os eixos necessários à aquisição da língua escrita e as capacidades selecionadas foram organizadas em torno dos eixos mais relevantes para sua apropriação: “compreensão e valorização da cultura escrita; apropriação do sistema de escrita; leitura; produção de textos escritos; desenvolvimento da oralidade”. (BRASIL, 2008, p. 15). Foi um grande desafio, requeria mudanças significativas acerca das concepções que norteavam as práticas pedagógicas. O programa fundamenta-se na ideia:

De que o ensino de língua deve valorizar o uso da língua em diferentes situações ou contextos sociais, com sua diversidade de funções e sua variedade de estilos e modos de falar. Para estar de acordo com essa concepção, é importante que o trabalho em sala de aula se organize em torno do uso e que privilegie a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego da língua. (BRASIL, 2008, p. 9).

Agora, rememorando essas experiências, é possível reconhecer que, no começo, não foi fácil trabalhar com essa nova teoria, pois não era um método de alfabetizar; apontava

princípios e não atividades. Houve muitas dificuldades, mas o curso facilitou a mudança de muitas práticas pedagógicas denominadas mecânicas, sem sentido.

Com as novas aprendizagens, a intenção de novas mudanças também estavam lançadas. O mais relevante nessa formação foi o olhar voltado para as produções textuais. A partir desse momento, foi possível começar a trabalhar com os diversos gêneros textuais e envolvê-los na produção de texto, a valorizar produções espontâneas dos alunos, mesmo sem estarem alfabetizados. Foi perceptível que, trabalhando a escrita e utilizando sua função social possibilitaria o desenvolvimento no educando de maior potencial de criatividade e prazer para aprender.

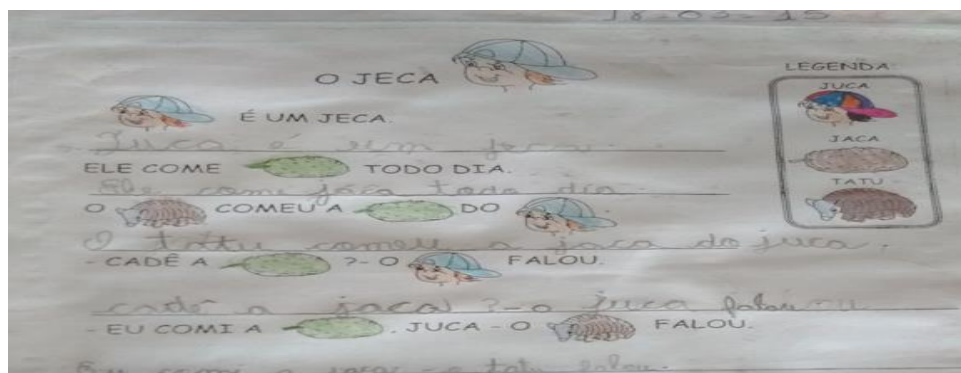
Colaborando com as interações acima, Geraldi (1993, p. 135) considera a produção de textos “como ponto de partida de todo o processo de ensino/aprendizagem da língua [pois] é no texto que a língua se revela em sua totalidade quer enquanto conjunto de formas [...] quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva [...]”. É nesse contexto que se conseguia trabalhar com a escrita quando era feito o procedimento de revisão e reescrita do texto juntamente com o aluno e, a partir do erro advindo das hipóteses que as crianças iam construindo sobre a escrita, caminhos eram apontados para que o aluno pudesse analisar o erro da escrita, gramatical e discursivamente.

Conforme os anos iam se passando, também ocorreu um aperfeiçoamento das práticas da alfabetização/letramento e, quando na situação de mãe de uma aluna em plena alfabetização, às vezes, não era possível concordar com algumas práticas de suas professoras, mas havia o entendimento que, para elas, também era difícil conciliar essa nova metodologia de trabalho.

No papel de professora e mãe, era necessário se conter, pois havia o desejo que a filha fosse logo alfabetizada, mesmo sabendo que toda criança precisa de um tempo para assimilar novas aprendizagens. Muitas vezes, a criança era cobrada demais, no anseio de alfabetizá-la e isso, na prática, foi complicado. Em alguns momentos, não se sabia viver e dialogar com os dois papéis: de “professora” e de “mãe”. Por outro lado, sempre havia uma autoavaliação no sentido de não prejudicar a criança/filha com ansiedades advindas de mãe. A cada progresso, havia as comemorações duplas, de mãe e professora, o que proporcionava muita felicidade!

Como um processo de ensino envolve a realização de atividades, estas eram registradas nos cadernos das crianças. De posse desses cadernos, e a partir de algumas atividades de produções de textos realizadas pela criança/filha durante o processo de alfabetização, faremos análises dessas produções, contextualizando-as com as concepções de alfabetização e letramento disponíveis na literatura contemporânea da área de educação e psicologia da aprendizagem.

Figura 1 - Atividade de escrita 2º Ano – Ano: 2015.

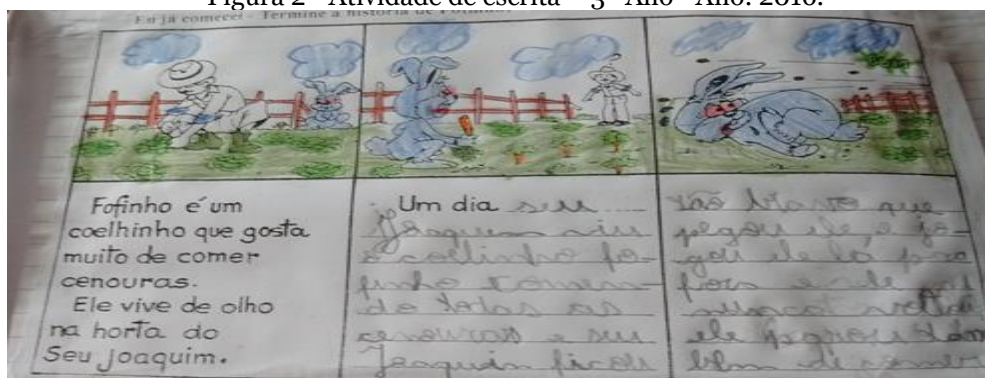


Fonte: Arquivos das pesquisadoras, ano 2015.

A figura 1 apresenta uma atividade típica das cartilhas<sup>2</sup> de alfabetização, um texto em que o aluno precisa produzir mecanicamente, sem pensar, o que o induz à resposta que o professor quer, sendo assim, não erraria a resposta, cerceando sua criatividade de escrever. Há, na concepção behaviorista de aprendizagem e que permeou os processos de alfabetização, a ideia de que erros precisam ser evitados. (WEIS, 1999). Com isso, a criança não pode ficar livre para testar suas hipóteses, pois ao pensar e, na tentativa de acertar, poderá errar.

No entanto, o erro produzido no processo de aprendizagem, a partir das hipóteses que a criança vai formulando e vai tentando não é um erro qualquer, mas um erro construtivo. O erro que busca uma resposta e pelo qual há sempre uma lógica na resposta da criança que pensa. Na atividade acima não se possibilita o erro, pois como a criança precisa escrever uma única palavra, a aposta é na memorização e não na compreensão ou imaginação, criação. Geralmente havia, na parede da sala, um cartaz com a palavra em destaque. A criança só precisava copiar e repetir várias vezes. Explicita-se a abordagem por trás da atividade, apostando que aprende-se pela repetição, método característico da escola tradicional.

Figura 2 - Atividade de escrita – 3º Ano - Ano: 2016.



Fonte: Arquivos das pesquisadoras, ano 2016.

<sup>2</sup> Citamos como exemplos as cartilhas denominadas Caminho Suave e Cartilha Sodré (1960), Cartilha Pipoca e Mundo Mágico (1980).



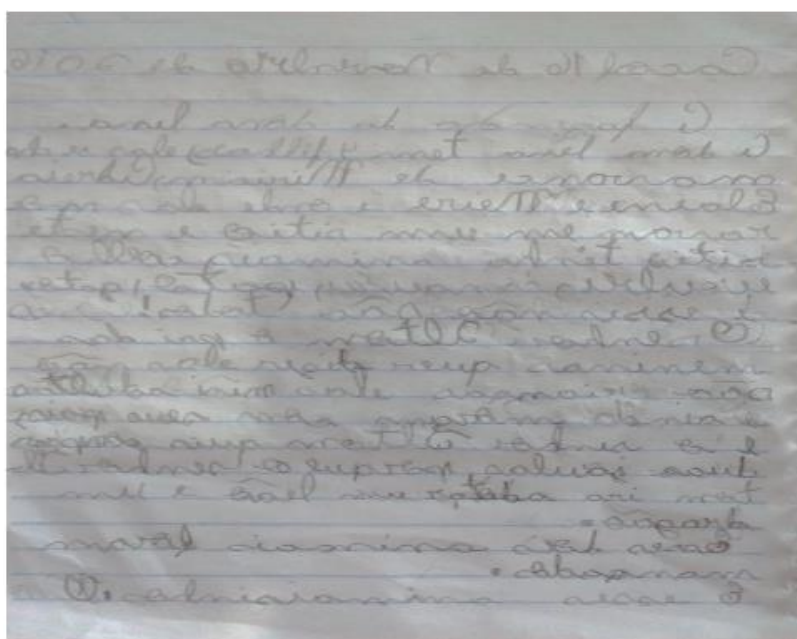
Neste caso, a proposta é mais livre e mais espontânea que a anterior, mas ainda demarcada pela definição do conteúdo que a criança precisa escrever. Há, sem dúvida, mais liberdade para a escrita e para a criança testar suas hipóteses e arriscar-se, autonomamente.

De acordo com as discussões realizadas nos referenciais teóricos, ambas as atividades propostas representam a construção da escrita de textos por etapas. A primeira figura representa a produção de texto iniciando-se por frases quase prontas, em que a criança vai inserindo palavras, o que é característico do método fônico sintético. Na sequência, podemos verificar que foi trabalhada a produção de texto de forma direcionada, conforme se observa pelo enunciado “*eu já comecei... termine a história*”.

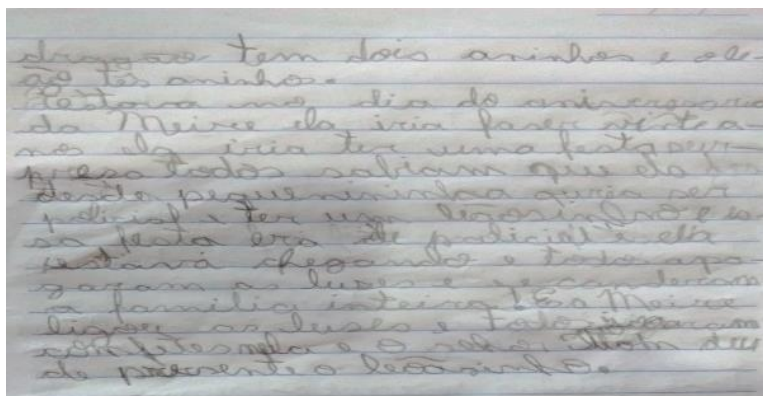
Para Soares (1999) atividades assim são “atividades controladas”, que podem cercear a criatividade do aluno. Segundo a autora “aprender a escrever não é um processo de etapas sucessivas, em que, numa primeira etapa, instrumentaliza-se o aprendiz (para que se aproprie do sistema de escrita), e só numa segunda etapa se passa a desenvolver o uso efetivo da escrita” (SOARES, 1999, p. 64). Para a concepção psicogenética e psicolinguística não é preciso que o aluno tenha aprendido a escrever para produzir seus textos, mas é escrevendo que ela aprenderá a escrever. Evidente que não estamos falando da escrita convencional, mas que a criança precisa assumir a condição de leitora e escritora para arriscar-se a ler e escrever e construir ideias sobre esse processo.

Assim, na Figura 3, podemos observar uma produção de textos de forma espontânea, de modo que a aluna não foi controlada a pensar. É uma escrita que envolve pessoas de sua família e, ao mesmo tempo, há abertura para a criação.

Figura 3 - Atividade de escrita – 3ºAno - Ano: 2016







Fonte: Arquivos das pesquisadoras, ano 2016.

Segue, abaixo, a transcrição do texto:

A fazenda da dona lena

A dona lena tem 4 filhas, elas se chamavance de Mirian, Andréia, Elaine e Meire e onde elas moravam em um sitio e neste sitio tinha animais coelhos, urubus, cangurus, pato, gato. E esses não são todos!

O senhor Iltom o pai das meninas quer dizer elas não são crianças elas mini adultas ainda moram com seus pais, e o senhor Iltomiria adotar um leão eum dragão.

Esses dois animais foram mançados.

E esses animaisinhos. O dragão tem dois aninhos e o leão três aninhos.

Estava no dia do aniversário da Meire ela iria fazer vinte anos ela iria ter uma festa surpresa todos sabiam que ela desde pequenininha queria ser policial e ter um leãosinho e esta festa era de policial e ela estava chegando e todos apagaram as luses e canderam a família inteira! E a Meire ligou as luses e todos jogaram confetes nela e o sehor Iltom deu de presente o leãosinho.

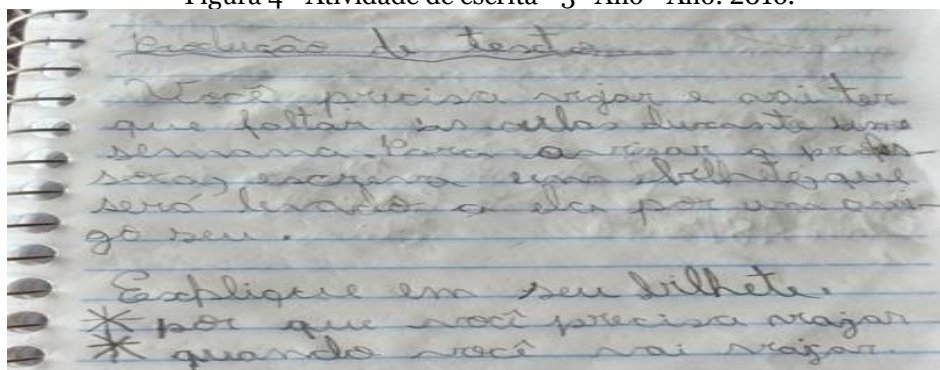
Observamos que é um texto que precisa de correções gramaticais, e conforme Soares (1999):

São as atividades de escrita espontânea que permitirão à professora levar a criança à apropriação das normas, regras e convenções da escrita: é só através da análise dos textos espontâneos produzidos pela criança que a professora poderá identificar que estágio do processo de apropriação do sistema ela se encontra, interpretar as hipóteses com que está operando, selecionar e organizar dados, decidindo quais aspectos devem ser trabalhados no estágio em que a criança se encontra, explicitar para a criança as suas hipóteses, levá-la a confrontá-las com as convenções e regras do sistema, e a partir disso conduzi-la à escrita ortográfica. (SOARES, 1999, p. 71).

Assim, recordando o texto e as concepções da autora, observamos que a aluna está alfabetizada e, a partir dos erros ortográficos apresentados na escrita, o docente terá condições de orientá-la, conduzindo-a a superar a apropriação das normas e convenções ortográficas. Consequentemente, “definir sua ação pedagógica [...] compreendendo a escrita como representação e não como transcrição da língua oral, seja capaz de identificar a variedade linguística falada pela criança e, [...] saber discuti-los com a criança” (SOARES, 1999, p. 74).

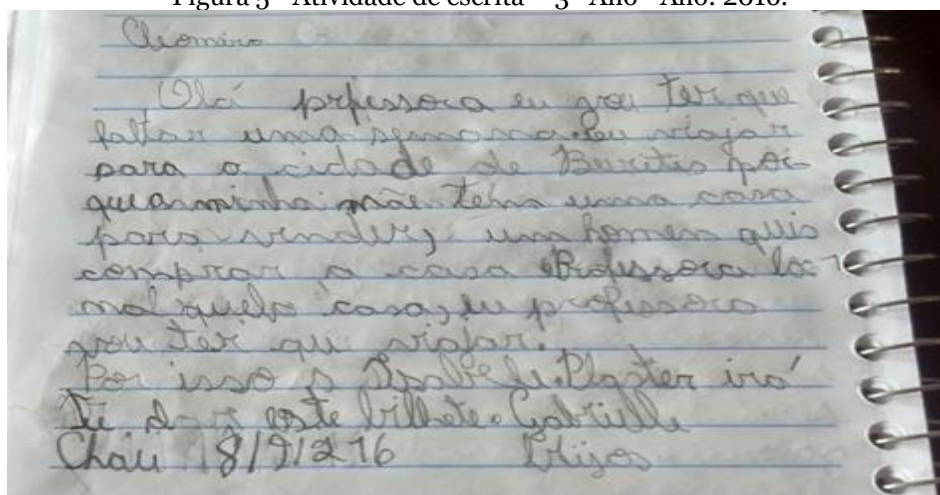
Dando sequência, analisando as produções textuais do caderno, também foi possível verificar trabalhos de produção de escrita com a finalidade de comunicação interpessoal, como podemos ver o bilhete, nas Figuras 4 e 5:

Figura 4 - Atividade de escrita - 3º Ano –Ano: 2016.



Fonte: Arquivos das pesquisadoras, ano 2016.

Figura 5 - Atividade de escrita – 3º Ano - Ano: 2016.



Fonte: Arquivos das pesquisadoras, ano 2016.

Nesse contexto o gênero textual bilhete foi trabalhado com a finalidade comunicativa que acontece durante o aluno letivo, em situações que levam alunos a faltarem à aula, no entanto, a aluna trouxe sua realidade na escrita. Assim, em relação aos gêneros textuais, Marcuschi (2008, p. 155) define-os como “textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam os padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas”.

Partindo desse princípio, é evidente que a prática de trabalhar com gêneros textuais é um processo significativo no desenvolvimento do ensino e aprendizagem da língua escrita. Podemos defini-los como instrumentos metodológico para a prática pedagógica do educador de forma contextualizada ao meio social dos educandos. Nesse contexto vemos a importância de se trabalhar com a inserção na escola de textos que circulam na sociedade, pois “a escrita é

importante na escola, porque é importante fora dela e não o contrário” (FERREIRO, 2001, p. 33).

Enfim, nosso intuito foi contextualizar, a partir dos cadernos da aluna, atividades pedagógicas desenvolvidas na construção da aquisição da língua escrita durante sua alfabetização e, a partir das análises, podemos verificar que alfabetização e letramento se constituem em um só processo, de modo que não podemos desvinculá-los um do outro. Como bem diz Soares (2003), que a alfabetização é entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita alfabético e ortográfico e, como decorrência, deve ser um processo que se desenvolva num contexto de letramento, para que leitura e escrita ocorram nas perspectivas de suas funções sociais, ao meio social e histórico do aluno, com uma construção significativa para, conseqüentemente, uma aprendizagem mais prazerosa.

Nesse viés, como docentes precisamos ter em nossas convicções que somos aprendizes eternamente e construir, desconstruir e construir nossas práticas pedagógicas, em contínuo, é o caminho do profissional comprometido com as mudanças que emergem no processo educacional, aqui, especificamente, alfabetização e letramento.

### **Considerações finais**

Consideramos que a discussão proposta na *Disciplina Linguagem Oral e Escrita na Infância* possibilitou discutir, nessa pesquisa, as concepções de alfabetização e letramento na atualidade. Averiguamos que se trata de um processo que suscita mais discussões entre os profissionais da educação e que dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, um processo é dependente do outro.

Nesse sentido, a construção da língua escrita na perspectiva do letramento traz desafios às práticas pedagógicas que ainda estão imersas em concepções tradicionais de educação. Os dados revelam que, na sociedade do conhecimento, é imprescindível tornar o educando em sujeito na construção de seu conhecimento e não objeto dele. É preciso, portanto, que essa construção seja conduzida de forma espontânea e não direcionada, cerceando a criatividade do educando.

Podemos inferir que, pelas análises das produções escritas do caderno da aluna, foi possível identificar práticas alfabetizadoras em um contexto de alfabetização e letramento sustentadas pelas teorias discutidas na pesquisa. Também, de acordo com os pressupostos apresentados, entendemos que não é preciso esperar que a criança tenha aprendido a escrever para que escreva, mas que é escrevendo que ela aprenderá a escrever.

Diante disso, compreende-se que as concepções teóricas da psicogenética e psicolinguística na aquisição da língua escrita é o caminho mais significativo na formação do

aluno, pois a escrita deve ter significado para as crianças no convívio social de sua vida, saber utilizá-las nas mais variadas situações do seu cotidiano.

É possível afirmar que esse estudo contribuiu na formação significativamente enquanto mestranda, alfabetizadora e também como mãe, entender que a aquisição da leitura e da escrita é um processo que demanda um novo olhar para com o aluno, respeitando-os no seu desenvolvimento.

## **Referências**

- ANDRÉ, M. E. Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005. P. 7 -70.
- BRASIL. MEC. SEF. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. MEC: Brasília, 1997. (p. 35-49).
- BRASIL. MEC. SEF. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. (p. 115-129).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: **alfabetização e linguagem**. – ed. rev. e ampl. Incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 364 p.
- CHARTIER, A. M. **Os cadernos escolares: organizar os saberes, escrevendo-os**. Revista de Educação Pública, Cuiabá, v.16, n.32, p. 13-33, set./dez. 2007. Disponível em: <[http://ie.ufmt.br/revista/arquivos/ED\\_32.pdf](http://ie.ufmt.br/revista/arquivos/ED_32.pdf)>.
- FERREIRO, E. **Psicogênese da língua escrita** / Emilia Ferreiro e Ana Teberosky; trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. – Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- OLIVEIRA, J. B. M. **Concepções de escrita, texto e gênero textual em relatos de aula de língua materna**. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. V. 2, n. 2, março de 2004. ISSN 1678- 8931 [[www.revel.inf.br](http://www.revel.inf.br)]. Disponível em:

- [http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_2\\_concepcoes\\_de\\_escrita.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_2_concepcoes_de_escrita.pdf). Acesso em 28 de dez. 2016.
- PAIM, M. M. W. **Alfabetização e letramento**: um estudo sobre as concepções que permeiam as práticas pedagógicas dos professores alfabetizadores. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. p.2. Disponível em: [exanpedsul.faed.udesc.br/arq\\_pdf/1755-0.pdf](http://exanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1755-0.pdf)>. Acesso em 28 dez. 2016.
- SOARES, M. B. Aprender a escrever, ensinar a escrever. In: ZACCUR, E. (org.). **A magia da linguagem**. Rio de Janeiro: DP & ASEPE, pág. 49-73. 1999.
- \_\_\_\_\_. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. Jan /Fev /Mar /Abr 2003 nº 25. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em: nov. 2016.
- \_\_\_\_\_. **Alfabetização**: a questão dos métodos / Magda Soares. – São Paulo: Contexto, 2016.
- \_\_\_\_\_. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio**, v. 29, p. 19-22, 2004.
- SOUZA, E. C. O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores. **Rio de Janeiro: DP&A**, 2006.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez. Questões da nossa época; v. 47, 1995.
- WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo, Ática, 1999.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

---

### **Biografia Resumida**

---

**Andréia Paro do Nascimento**: Mestre em Educação Escolar pela Universidade Federal de Rondônia/UNIR. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia/UNIR (2007). Possui o Curso Normal em Nível Médio - Título Profissional Conferido: Professor (A) de 1ª a 4ª Série do Ensino Fundamental pela Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisca Júlia da Silava, Cantanhedas/RO. Pós-Graduação Lato Sensu Em Visão Interdisciplinar (Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar) pelas Faculdades Integradas de Cacoal/RO. Pós-Graduação Lato Sensu em Planejamento Educacional e Docência do Ensino Superior pelas Faculdades

Integradas de Ariquemes/RO. Trabalha no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia/IFRO - *Campus Cacoal* no cargo Pedagoga/Supervisão. Participa dos Grupos de Pesquisa: Grupo de Pesquisa no Âmbito da Educação (GPAE). Linha de pesquisa Formação e prática docente. Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (EDUCA).

**Link Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/5092951766144575>

**E-mail:** andreia.nascimento@ifro.edu.br

**Juracy Machado Pacífico:** Pedagoga pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR/1996). Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/2010), Mestre em Psicologia Escolar pela Universidade de São Paulo (USP/2000) e graduada em Pedagogia. Atualmente é Professora Associada da Fundação Universidade Federal de Rondônia e atua no Curso de Licenciatura em Pedagogia, no Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Mestrado Profissional (MEPE), do qual é também Coordenadora. É líder do Grupo de Pesquisa Multidisciplinar em Educação e Infância (EDUCA), Editora da Revista Educa - Revista Multidisciplinar em Educação, e Coordenadora do Laboratório do Brinquedo e da Ludicidade (LABRINTECA) da UNIR. É membro associada da ANPED, participante do GTO7. Tem experiência na área de Educação, atuando nos seguintes temas: infância; educação infantil; políticas públicas educacionais; gestão escolar; formação docente; alfabetização.

**Link Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/3051710228899281>

**E-mail:** juracypacifico@unir.br